

## 7 Interkulturelle Kompetenz und plurilinguale Kommunikation

*Anta Kursiša*

Universität Helsinki,  
Masterstudiengang „Deutsche Sprache und Kultur deutschsprachiger Länder“

DOI: [doi.org/10.31885/9789515150097.7](https://doi.org/10.31885/9789515150097.7)

### Rahmendaten

<b>Kursname</b>	Interkulturelle Kompetenz und plurilinguale Kommunikation
Institution (Universität, Einrichtung, Fakultät, Studiengang, Fach)	Universität Helsinki, Humanistische Fakultät, Masterstudiengang „Deutsche Sprache und Kultur deutschsprachiger Länder“
Ausrichtung des Kurses	Fachwissenschaftlicher Kurs
Haupt- oder Nebenfach; BA-, MA-Niveau	Der Kurs wird im Masterprogramm angeboten, ist aber auch im Bachelor-Studienprogramm Sprachen anrechenbar. Zugänglich sowohl für Haupt- als auch Nebenfachstudierende
Pflicht-, Wahlpflicht- oder freiwählbares Fach	Wahlpflichtkurs im Rahmen des Moduls „Mehrsprachigkeit“; kann auch als frei wählbarer Kurs außerhalb des Moduls belegt werden.
Leistungspunkte	5 ECTS
(angestrebte) Gruppengröße	~ 8 (max. 12)
Kursformat / Umfang Kontaktunterricht und Selbststudium	Das Seminar umfasst 28 Stunden Kontaktunterricht + 102 Stunden Selbststudium. Der Kontaktunterricht findet wöchentlich während eines Semesters (14 Semesterwochen) statt.
Unterrichtssprache	Deutsch
Lehrpersonen (Sprachlehr- und Sprachenkompetenzen)	Lehrperson im Fach Deutsch, die über Kenntnisse in den Sprachen Deutsch und Englisch verfügt, (Grund-)Kenntnisse in Finnisch und Schwedisch sind empfehlenswert und in weiteren Sprachen bereichernd.



<b>Kursname</b>	Interkulturelle Kompetenz und plurilinguale Kommunikation
Zielgruppe	Studierende des Master-Studienprogramms „Deutsche Sprache und Kultur deutschsprachiger Länder“ sowie des Bachelor-Studienprogramms „Sprachen“, Fachrichtung Deutsch. Der Kurs ist zugänglich für Studierende anderer Studienprogramme; Voraussetzung für die Teilnahme sind ausreichende Sprachenkenntnisse, vor allem der Unterrichtssprache Deutsch.
Sprachen und Niveaus	Deutsch B2, Englisch B2, weil in diesen Sprachen die Fachliteratur zu lesen ist, Kenntnisse in Finnisch und Schwedisch. Kenntnisse in weiteren Sprachen sind von Vorteil, aber keine Voraussetzung für die Teilnahme.
Benötigte Vorkenntnisse, Fachwissen	Idealerweise ist der Kurs „Einführung in die Mehrsprachigkeit“ bereits absolviert, jedoch keine Voraussetzung.
Mehrsprachendidaktischer Ansatz	Unterschiedliche Ansätze der plurilingualen Kommunikation: Interkomprehension rezeptiv und interaktional; plurilinguale Strategien, Sprachenmittlung/Mediation, Tertiärsprachendidaktik
Übergeordnetes Lernziel	Das Sprachenrepertoire mehrsprachiger Individuen als Ressource begreifen und auf der Grundlage theoretischer Konzepte plurilinguale Kommunikationssituationen gestalten können.
Teillernziele	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Das Sprachenrepertoire betrachten und reflektieren können;</li> <li>• Theoretische und didaktische Konzepte für plurilinguale und interkulturelle Kommunikation kennen;</li> <li>• Situationen und Aufgabenbereiche im beruflichen Umfeld der GermanistInnen identifizieren und mehrsprachiges Handeln in diesen Situationen umsetzen können.</li> </ul>
Inhalte, Themen	Auseinandersetzung mit und Reflexion von Konzepten der <i>Interkomprehension rezeptiv und interaktional; plurilinguale Strategien, Sprachenmittlung/Mediation</i> Reflexion der eigenen plurilingualen Kompetenz
Aufgaben	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Lesen und Aufbereiten von wissenschaftlichen Aufsätzen, Zusammenfassungen und Diskussionen der Inhalte</li> <li>• Informationsbeschaffung und -aufbereitung in unterschiedlichen Sprachen</li> <li>• Vorbereitung und Durchführung mehrsprachiger Präsentationen</li> <li>• Zusammenfassungen von Gruppengesprächen oder Präsentationen (Sprachenmittlung)</li> <li>• Sprachenwechsel bei kurzen Vorstellungen, Gesprächen</li> <li>• Mündliche und schriftliche Reflexion des eigenen sprachlichen Verhaltens und Herausforderungen sowie Abstrahierungen</li> </ul>

<b>Kursname</b>	Interkulturelle Kompetenz und plurilinguale Kommunikation
Ressourcen	Wissenschaftliche Aufsätze zu theoretischen Grundlagen Lese- sowie Hör-Seh-Texte aus dem WWW in mehreren germanischen Sprachen, z.B. Paralleltex te in mehreren Sprachen
Lernumgebung	Kontaktsitzungen: Raum, ausgestattet mit Computer, Projektor, Internetanschluss Online-/Distanz-Kontaktunterricht mit Möglichkeit der Kleingruppen-Kommunikation Kursplattform (im Kurs wird <i>Moodle</i> benutzt, andere Lernplattformen sind ebenso denkbar) für die Materialbank und die Organisation der Lernprozesse außerhalb der Kontaktsitzungen
Bewerten bzw. Prüfen	Vorbereitung auf und aktive Teilnahme an allen Aktivitäten im Kurs, Präsentation eines inhaltlichen Schwerpunktes, Beitrag zu Reflexionsgesprächen, Selbstreflexion im Kurstagebuch Mehrsprachige Kommunikation ist mitunter der Gegenstand des Kurses, wird jedoch nicht bewertet; es geht primär um die Erkenntnis, die Reflexion und Bewertung sowie die Stellungnahme unter Einbeziehung der eingeführten theoretischen Konzepte.
Kursevaluation und -weiterentwicklung	Relevanz der Kursinhalte anhand der Teilnehmenden-Evaluation, die zum Ende des Kurses erfolgt ist; Instrument: Kursfeedback und Einträge in den Kurstagebüchern
Planung und Implementierung des Kurses	Der Kurs wurde zum ersten Mal im Frühjahrssemester 2019 durchgeführt und sollte alle zwei Jahre wiederholt werden.
Unterstützende / behindernde Faktoren	Unterstützend: Mehrsprachigkeit ist als eines der thematischen Schwerpunkte im Studiengang festgelegt. Behindernd: Die personellen und zeitlichen Ressourcen; es wird sich erst im Laufe der Zeit zeigen, inwieweit es möglich ist, den Kurs in regelmäßigen Abständen oder überhaupt anbieten zu können.

## Institutionelle Rahmenbedingungen und Implementierung

Der Kurs „Interkulturelle Kompetenz und plurilinguale Kommunikation“ wird im Master-Studienprogramm „Deutsche Sprache und Kultur deutschsprachiger Länder“ angeboten. Bei der Reform der Studienprogramme, die seit dem Studienjahr 2017/2018 wirksam ist, wurden für den Masterstudiengang mehrere Module erarbeitet. Eines, das gleichzeitig auch ein neues inhaltliches Angebot bedeutete, war das Modul „Mehrsprachigkeit“. Für die Belegung des Moduls mit 15 ECTS müssen neben dem obligatorischen Einführungskurs (5 ECTS) zwei Vertiefungskurse besucht werden. Vorgesehen sind die folgenden Vertiefungskurse: „Mehrsprachigkeitsforschung“, „Mehrsprachiges Lernen“, „Linguistische und soziolinguistische Aspekte der Mehrsprachigkeit“, „Interkulturelle Kompetenz und plurilinguale Kommunikation“. Studierende können jeden einzelnen Kurs auch außerhalb der Modulbelegung als einen frei wählbaren Kurs mit 5 ECTS belegen.

Der Kurs „Interkulturelle Kompetenz und plurilinguale Kommunikation“ wird wie alle anderen Kurse im Modul Mehrsprachigkeit im Rahmen des Masterstudiengangs angeboten. Da laut Studienrichtlinien auch Studierende des Bachelorstudiengangs bereits eine begrenzte Anzahl an Lehrveranstaltungen aus dem Masterstudiengang belegen können, können sie auch diesen Kurs besuchen. Der Kurs kann sowohl von Haupt- als auch Nebenfachstudierenden besucht werden. Die grundsätzliche Voraussetzung für die Teilnahme am Kurs sind ausreichende Kenntnisse der Unterrichtssprache Deutsch (B2-Niveau nach GER).

Die Rahmenbedingungen für die Implementierung des Kurses können grundsätzlich als positiv bezeichnet werden. Damit der Kurs jedoch über eine ausreichende Teilnehmendenzahl verfügt, empfiehlt es sich, den Kurs nicht häufiger als alle zwei Jahre anzubieten. Außerdem ist abzuwarten, inwieweit in Folge der Personalkürzungen im Fach in der Zukunft die personellen und zeitlichen Ressourcen ausreichen werden, um den Kurs regelmäßig bzw. überhaupt anbieten zu können.

## Didaktisch-theoretischer Bezugsrahmen

Es handelt sich um einen Kurs in einem philologischen Studienprogramm, das darauf abzielt, SprachenexpertInnen auszubilden. Dies schließt die (Weiter-)Entwicklung der Sprachkompetenz stets mit ein. Im Zentrum der Ausbildung stehen jedoch das Kennenlernen von und die Auseinandersetzung mit Theorien, Konzepten und deren praktische Umsetzung in beruflichen Kontexten. In der Regel unterscheiden sich die Studiengänge in einem Fach voneinander aufgrund der Spezialisierungen im Studienangebot. Die Einführung des neuen Moduls „Mehrsprachigkeit“ als Teil des oben genannten Masterstudiengangs zeugt von der Auffassung, dass heutzutage die Expertise der AbsolventInnen (auslands)philologischer Fächer sich nicht nur ausschließlich auf das eine Sprachfach bezieht, sondern auch die gesellschaftlichen Entwicklungen berücksichtigen muss und daher auch den Themenbereich Mehrsprachigkeit als einen

bedeutenden Teil der linguistischen Ausbildung sieht. Die Kurse im Modul Mehrsprachigkeit verfolgen unterschiedliche Ziele. Der vorliegende Kurs zielt darauf, dass Studierende das Sprachenrepertoire mehrsprachiger Personen als Ressource begreifen und auf der Grundlage theoretischer Konzepte plurilinguale Kommunikationssituationen gestalten können.

Das Konzept des Kurses sieht vor, die Teilnehmenden mit grundlegenden Ansätzen zur plurilingualen Kommunikation vertraut zu machen. Dazu gehören: Interkomprehension in ihren unterschiedlichen Ausführungen (Ollivier/Strasser 2013; Hufeisen/Marx 2014); plurilinguale Strategien in Anlehnung an Ausarbeitungen zur plurilingualen Kompetenz (Schlabach 2017; Henning/Schlabach 2018), Sprachenmittlung/Mediation (CEF-Companion Volume 2018; GeR-Begleitband 2020; Königs 2016; Reimann 2016). Genutzt werden auch Grundlagen der Tertiärsprachendidaktik (Neuner et al. 2009).

Anhand wissenschaftlicher Publikationen sollen die Studierenden die Ansätze kennenlernen, und die Diskussion soll vor allem dazu beitragen, diese auf die eigenen (sprachlichen und sozialen) Kontexte zu übertragen und so fassbar zu machen. Mit diesen Ansätzen sollen auch Situationen und Aufgabenbereiche im beruflichen Umfeld der GermanistInnen identifiziert und plurilinguales Handeln in diesen Situationen umgesetzt werden können. Schließlich dienen praktische Übungen eher dem Eintauchen in die Materie und helfen dabei, die Ansätze zu reflektieren und zu bewerten sowie eine fundierte Stellungnahme zu ermöglichen. Deswegen kann es sich – bspw. im Unterschied zu entsprechend konzipierten Sprachkursen – nur um exemplarisches sprachliches Üben handeln.

Die Studierenden im Fach „Deutsche Sprache und Kultur deutschsprachiger Länder“, die ihre Schulbildung in Finnland durchlaufen haben, sind mehrsprachig. Für sie ist Deutsch in der Regel mindestens die vierte Sprache, die sie erlernt haben. Die bisherigen Forschungsergebnisse zeigen jedoch, dass Studierende, ungeachtet dieser eindeutigen Sprachenlernbiographie und der durch die Wahl des Studiengangs anzunehmenden Affinität zu Sprachen, in ihrer Selbstauffassung dem sogenannten *monolingualen Habitus* folgen: Solange sie keinen Einblick in den Bereich Mehrsprachigkeit bekommen haben, sehen sie sich selber eher nicht als mehrsprachige Personen (Grasz 2017; Huhtala/Kursiä/Vesalainen 2019a, 2019b, in Vorbereitung). Die Berufswelt, wie gerade die Untersuchungen im finnischen Kontext zeigen, orientiert sich an der Formel „Englisch plus“, was neben der Verwendung von Englisch auch plurilinguale Kommunikationsabläufe miteinschließt (Schlabach 2017; Breckle 2019). Aus dem Grund ist von Bedeutung, den Kursteilnehmenden zunächst ihre eigene Mehrsprachigkeit bewusst zu machen, denn dies kann als eine wichtige Voraussetzung gesehen werden für die systematische Beschäftigung mit der Verwendung ihrer gesamten Sprachenressourcen auf der Basis relevanter plurilingualer Ansätze.

Bei dieser Zielsetzung orientiert sich die Kursgestaltung an hochschuldidaktischen Empfehlungen und Vorgehensweisen. Dazu gehören Lesen und Aufbereiten von wissenschaftlichen Aufsätzen sowie Zusammenfassungen und Diskussionen der Inhalte, ebenso die Informationsbeschaffung und -aufbereitung in unterschiedlichen Sprachen und Vorbereitung und Durchführung mehrsprachiger Präsentationen.

Die Bewertung der Leistungen im Kurs erfolgt fortlaufend. Erwartet wird in der Regel aktive Mitarbeit im Kurs bei maximal drei Fehlzeiten.

Auf ECTS bzw. den Workload umgerechnet, erhalten die Studierenden diese Information über die Anforderungen zum Bestehen des Kurses:

- Regelmäßige aktive Teilnahme an Sitzungen: Besprechen von Aufsätzen, Übungen und ihre Bewertung und Besprechung etc. (1 ECTS)
- Vor- und Nachbereitung der Unterrichtsinhalte, z.B. Lesen von Aufsätzen und Vorbereiten der Diskussionsbeiträge (1,5 ECTS)
- Leitung von einer Sitzung: Präsentation eines Themas sowie die Leitung der Diskussion sowie anschließende Reflexion (1 ECTS)
- Wöchentliche Reflexion und persönliche Bewertung der im Kurs behandelten Themen im Kurstagebuch (1,5 ECTS)

Die Studienleistungen umfassen im Rahmen der Teilnahme an den Kurssitzungen die aktive Teilnahme, die Vorbereitung auf alle Aktivitäten im Kurs, die Präsentation eines inhaltlichen Schwerpunktes einschließlich Erarbeitung von Aufgaben für die Mitstudierenden, Beitrag zu Reflexionsgesprächen, Selbstreflexion im Kurstagebuch. Bewertet wird also die inhaltliche Auseinandersetzung mit den Konzepten sowie deren Evaluation. Die Leistungen in den sprachpraktischen Übungen sollen der Erkenntnis dienen und werden daher nicht bewertet.

Eine Besonderheit in diesem Kurs stellt das fortlaufende Führen eines Kurstagebuches zu den Inhalten und Methoden der Sitzung, Einordnen des Themas in den Kontext der Lehrveranstaltung, zu den eigenen Erkenntnissen und Neugelerntem dar: Teilnehmende verfassen nach jeder Präsenzsitzung einen Eintrag im Kurstagebuch. Die Studierenden zeichnen darin individuell nach, was sie gelernt haben, dabei setzen sie sich mit den Definitionen, Konzepten etc. auseinander; sie beziehen auch Stellung dazu, inwieweit sich die neuen Inhalte auf ihre Lebensrealität übertragen lassen etc. In den Beschreibungen der Lerneinheiten werden die Kurstagebücher nicht weiter thematisiert, sie müssen fortlaufend als eine begleitende Kursleistung mitgedacht werden. Je nach Wunsch der Teilnehmenden können die Tagebücher halb-öffentlich sein: Auf der Kursplattform veröffentlicht, können sie dann von allen Teilnehmenden gelesen werden. Genauso können sie auf Wunsch der Teilnehmenden so veröffentlicht werden, dass nur die Kursleitung Zugriff auf sie hat.

Zum Kursabschluss schreiben Studierende eine ca. fünfseitige Zusammenfassung zu inhaltlichen und methodischen Aspekten des Kurses mit einem kurzen Ausblick auf

die eigenen weiteren Interessen im Bereich Mehrsprachigkeit; damit wird der Bezug zum gesamten Modul hergestellt.

Es ist empfehlenswert, zum Kursbeginn einen Austausch in der Gruppe über das Vorverständnis der Begriffe „Interkulturelle Kompetenz“ und „mehrsprachige Kommunikation“ anzubieten sowie die Studierenden zu bitten, Erwartungen an den Kurs zu äußern. Das hilft unter anderem, eine offene Unterrichtsatmosphäre in der Gruppe zu schaffen, die die Interaktion zwischen den Studierenden fördert. Außerdem lassen sich dabei unter den Studierenden die Unterschiede bzgl. des Vorverständnisses des Themas sowie auch bzgl. der Interessen und der Erwartungen an den Kurs erkennen. Sinnvoll ist es auch, zum Abschluss des Kurses die Dokumentation dieser Eingangsdiskussion wieder zu präsentieren und damit ein abschließendes Gespräch zu initiieren in Bezug darauf, wie sich das Verständnis über die Kursthemen gewandelt hat.

## Beschreibung der Kursstruktur und der Lerneinheiten

Der Kurs besteht inhaltlich aus zwei größeren Themenbereichen: Plurilinguale Kommunikation und interkulturelle Kompetenz, die jeweils im gleichen zeitlichen Umfang bearbeitet werden. Die Entscheidung, sich in der ersten Hälfte des Kurses mit der plurilingualen Kommunikation zu beschäftigen, basiert auf der konzeptionellen Idee, die Strategien, die im Rahmen dieses inhaltlichen Schwerpunktes kennengelernt und erworben werden, in der zweiten Hälfte bei der inhaltlichen Auseinandersetzung mit den Aspekten der Interkulturalität einzusetzen.

Der Themenbereich Plurilinguale Kommunikation besteht aus sechs Lerneinheiten, wobei eine Lerneinheit nicht unbedingt auf eine Kontaktsitzung mit zwei Semesterwochenstunden begrenzt sein muss. Die Länge der einzelnen Lerneinheiten kann je nach Vorerfahrungen und Wünschen der Teilnehmenden variieren. Ein Beispiel: Wenn alle bzw. die meisten Teilnehmenden bereits in einem anderen Kurs sich mit der eigenen Mehrsprachigkeit auseinandergesetzt haben, auch das Sprachenportrait und das Konzept der *Dominant Language Constellation* kennengelernt haben, dann können die Lerneinheiten 1 und 2 in einer reduzierten Variante angeboten werden, und es bleibt mehr Zeit für die Arbeit mit den Lerneinheiten 4–6.

### Lerneinheit 1: Vorverständnis vs. Definitionen, erste Auseinandersetzung mit der eigenen Mehrsprachigkeit

#### Ziel der Lerneinheit

Sich das eigene Vorverständnis über das Thema des Kurses bewusst machen; Begriffe der Mehrsprachigkeitsforschung kennen und anwenden sowie dabei die eigene Mehrsprachigkeit beschreiben und reflektieren können.



## Aufbau der Lerneinheit

Die Lerneinheit besteht aus drei Teilen:

- 1) Austausch über das Vorverständnis der eigenen Mehrsprachigkeit
- 2) Kennenlernen und Verstehen wichtiger Begriffe, Definitionen und Tendenzen im Bereich Mehrsprachigkeit
- 3) Anwenden des neu erworbenen Wissens beim Verfassen der eigenen Sprachenlernbiographie

### 1) Austausch über das Vorverständnis der eigenen Mehrsprachigkeit

#### Mögliche Aufgabenstellungen

Studierende werden gebeten, die Frage „Bin ich mehrsprachig?“ mit „ja“ oder „nein“ zu beantworten und diese Antwort zu begründen. In Abhängigkeit von der Gruppengröße kann das Gespräch entweder im Plenum oder in kleineren Gruppen geführt werden.

### 2) Kennenlernen und Verstehen wichtiger Begriffe, Definitionen und Tendenzen im Bereich Mehrsprachigkeit

#### Benötigte Ressourcen/Quellen

Auszüge aus einem (neueren) Einführungs- bzw. Übersichtsartikel über Mehrsprachigkeit, z.B. aus einem Handbuch; in diesen Auszügen sollen die wichtigsten Begriffe und Definitionen im Zusammenhang mit Mehrsprachigkeit erklärt werden. Mögliche Quellen: Hu 2016, 2017; Fäcke/Meißner 2019.

DINA3-Blätter oder DINA0-Poster und Stifte; für den Online-Unterricht eine beschreibbare Tafel, die anschließend im Plenum freigeschaltet werden kann.

#### Mögliche Aufgabenstellungen

Studierende lesen einen Textauszug und sammeln die wichtigsten Informationen zum Begriff „Mehrsprachigkeit“ aus dem Text auf dem Poster oder auf der Online-Tafel. Diese Aufgabe kann sowohl individuell als auch in der Paar- oder Gruppenarbeit erfolgen. Anschließend stellen sie in Paaren, Gruppen oder im Plenum die eigenen Ausarbeitungen vor. Durch die gegenseitigen Präsentationen treten offene Fragen oder Meinungsverschiedenheiten sowie kritische Betrachtungen der Begriffe zutage. Diese sollen in einem anschließenden Unterrichtsgespräch geklärt werden.

Eine Abwandlung dieser Aufgabe kann auch sein, zusätzlich Auszüge aus etwas älteren wissenschaftlichen Beiträgen zu Begriffen einzusetzen (denkbar sind hier bspw. Marx/Hufeisen 2010 oder entsprechende Lexikoneinträge aus Barkowski/Krumm 2010). Auf diese Art und Weise kann die Entwicklung des wissenschaftlichen Diskurses im Bereich Mehrsprachigkeit illustriert werden.



Anschließend werden die Studierenden gebeten, das Vorverständnis der eigenen Mehrsprachigkeit mit dem gewonnenen wissenschaftlichen Blick kritisch zu überprüfen. Z.B. „Wie war meine Begründung in Bezug auf die zustimmende oder ablehnende Antwort bei der Frage: Bin ich mehrsprachig?“

### **3) Anwenden des neu erworbenen Wissens beim Verfassen der eigenen Sprachenlernbiographie**

#### **Mögliche Aufgabenstellungen**

Diese Aufgabe ist als Hausaufgabe geeignet. Studierende verfassen eine Sprachenlernbiographie (SLB). Sie bekommen dabei die folgende Information: In einer SLB werden die Sprachen, die eine Person im Laufe ihres Lebens gelernt oder erworben hat, aufgelistet. Es wird auch beschrieben, wie und wo man die Sprachen gelernt hat. Schließlich wird alles aufgeschrieben, was der Person in Bezug auf die einzelnen Sprachen oder das Sprachenlernen allgemein bedeutend erscheint. Dabei ist der beschreibende Charakter entscheidend.

In der Regel sollte es ermöglicht werden, die SLB unter den Teilnehmenden zu veröffentlichen. Das kann auf unterschiedlichen Wegen erfolgen. Bspw. können die Studierenden ihre SLB auf der Kursplattform veröffentlichen und die SLB von anderen Studierenden einsehen.

Sinnvoll ist auch eine kurze mündliche Zusammenfassung der eigenen SLB im Plenum oder in den Gruppen. Erfahrungsgemäß sind die Studierenden an einem Austausch auf der Grundlage der verfassten SLB sehr interessiert und erkennen im Laufe der Diskussionen die Vielfalt ihrer mehrsprachigen Biographien oder bekommen durch die Vorstellungen von den KommilitonInnen auch eine neue Sicht auf ihre eigene SLB.

#### **Begründung der Vorgehensweise**

Dieser Einstieg dient auf Seiten der Studierenden der Bewusstmachung des eigenen Vorverständnisses und des Kontextes, in dem sich diese Sichtweisen so entwickelt haben.

Das Kennenlernen von wichtigen Begriffen des Themenbereiches Mehrsprachigkeit schafft den Einstieg in die Thematik des Kurses. In den Auszügen der einführenden Artikel zeigen sich bereits die Komplexität des Themas sowie die Problematiken beim Definieren von Sachverhalten. Studierende können auf der Grundlage der kennengelernten Definitionen über das eigene Sprachenrepertoire nachdenken.

Durch das Hinzuziehen von etwas älteren Einführungsartikeln lässt sich auch eine Entwicklung von Begriffen und Definitionen im Laufe der Zeit nachzeichnen. Hier sind einige zusätzliche Erläuterungen zu den Zusammenhängen durch die Lehrperson notwendig.

Die Aufgabe, die eigene Sprachenlernbiographie zu verschriftlichen, vertieft die Auseinandersetzung mit der eigenen Sprachensituation. Nach der vorausgegangenen Diskussion der Begriffe und Definitionen befinden sich nicht wenige Studierende zum ersten Mal in der Situation, sich selbst als mehrsprachige Personen zu betrachten. Zudem stellt das schriftliche Verfassen der SLB oft das erste umfassende Nachdenken über die erlernten Sprachen, Sprachlernprozesse und -rahmenbedingungen auf Seiten der Teilnehmenden dar. Zahlreiche Studierende begreifen sich – auf der Grundlage des Wissens über die Definitionen – erst durch das Verfassen der SLB als mehrsprachig.

Der anschließende Austausch unter den Studierenden illustriert die Komplexität und die Vielfalt der mehrsprachigen Situationen, Lernwege oder Kontexte, die das Definieren von Prozessen und Sachverhalten im Bereich Mehrsprachigkeit erschweren.

### **Bewertung**

Bewertet wird die Mitarbeit bei der Bearbeitung der Textauszüge sowie die Klarheit und Abgrenzung der Begrifflichkeiten im Rahmen der Präsentation.

Die SLB wird mit Bezug auf das Anwenden von dem neuen Wissen auf eigenes Sprachenlernen sowie die Reflexion im Sinne von Analyse und Evaluation bewertet.

## **Lerneinheit 2: Mehrperspektivische Betrachtung der einzelnen Sprachen im Sprachenrepertoire**

### **Ziele der Lerneinheit**

Etablierte Verfahren der sprachenbiographischen Forschung kennen; auf ihrer Grundlage die eigene Mehrsprachigkeit beschreiben und reflektieren können; die Verfahren in Bezug auf ihren Einsatz bewerten können.

In der Lerneinheit werden zwei Verfahren eingehend behandelt: Das Sprachenportrait (mit Bezug auf Arbeiten von Krumm 2001, 2010a, 2010b; Busch 2010, 2017) und die *Dominant Language Constellation* (Aronin/Singleton 2012).

### **Aufbau der Lerneinheit**

Die Lerneinheit besteht aus folgenden Teilen:

- 1) Sprachenportrait erstellen
- 2) Ergebnisse und Nutzen der sprachenbiographischen Forschung unter Verwendung von Sprachenportraits
- 3) Forschungsmethode „Sprachenportrait“, im Besonderen die Bedeutung der Visualisierung
- 4) Eigene *Dominant Language Constellation* (DLC) bearbeiten

## 5) Ergebnisse und Nutzen der sprachenbiographischen Forschung unter Verwendung von DLC

### 1) Sprachenportrait erstellen

#### Benötigte Ressourcen/Quellen

Die Vorlage der Figur auf Papier aus Krumm 2001 + Buntstifte

#### Mögliche Aufgabenstellungen (in Anlehnung an Krumm 2010)

Für die Anfertigung des Sprachenportraits malen die Studierenden die eigenen Sprachen in die Figur. Jede Sprache erhält eine Farbe. Beim Malen sollen die Studierenden über die Bedeutung der Sprachen im eigenen Leben nachdenken und nach dem Ausmalen der Figur die gewählte Zuordnung beschreiben und erklären: sowohl die Verortung als auch die Farbe jeder Sprache. Die grundlegende Frage lautet: Welche Bedeutung haben die verschiedenen Sprachen im Leben einer Person? Diese Aufgabe eignet sich als Hausaufgabe, da Studierende so viel Zeit haben sollen, wie sie für das Nachdenken benötigen.

Der Text, den die Studierenden zu der ausgemalten Figur verfassen, ist gleichzeitig auch eine Vorbereitung, um anschließend das ausgemalte Sprachenportrait entweder im Plenum oder in den Gruppen ausführlich zu präsentieren. Es kann bereits während der Präsentation zum regen Austausch kommen, da Fragen gestellt werden.

Nichtsdestotrotz soll anschließend eine Reflexion erfolgen, bei der bspw. die folgenden Fragen helfen können: Welche Unterschiede oder Gemeinsamkeiten sind während der Präsentationen aufgefallen? Was ist am eigenen Sprachenportrait durch das Kennenlernen von Sprachenportraits der Mitstudierenden aufgefallen? Diese Reflexion soll die Vielfalt der Auffassungen von Sprachen und die verschiedenen Einstellungen den gleichen Sprachen gegenüber bewusst machen und gleichzeitig die Individualität der Sprachensituation hervorheben.

### 2) Ergebnisse und Nutzen der sprachenbiographischen Forschung unter Verwendung von Sprachenportraits

#### Benötigte Ressourcen/Quellen

Auszüge aus Aufsätzen, in denen Ergebnisse sprachenbiographischer Forschung anhand von Sprachenportraits vorgestellt werden, bspw. Krumm 2010a und 2010b, Busch 2010

#### Mögliche Aufgabenstellung

Ausgewählte Aufsätze zu Forschungsergebnissen in Expertengruppen werden gelesen, für andere Teilnehmende aufbereitet und anschließend vorgestellt; alternativ können die Forschungsergebnisse auch durch einen Lehrendenvortrag vermittelt werden.

### 3) Forschungsmethode „Sprachenportrait“, im Besonderen die Bedeutung der Visualisierung

#### Benötigte Ressourcen/Quellen

Auszüge aus einem wissenschaftlichen Text, in dem die Grundzüge der Forschungsmethode beschrieben sind, bspw. Busch 2017

#### Mögliche Aufgabenstellung

Studierende lesen und exzerpieren einen Auszug aus dem wissenschaftlichen Text und arbeiten die Besonderheiten der Methode heraus. Anschließend werden die Besonderheiten der Forschungsmethode im Plenum oder in Gruppen besprochen und evaluiert, z.B. die Vor- und Nachteile, die Grenzen und Potentiale der Methode. Alternativ ist ein Lehrendenvortrag (auch als Video-Präsentation auf der Lernplattform) mit einer anschließenden Diskussion denkbar.

### 4) Eigene *Dominant Language Constellation* (DLC) bearbeiten

#### Benötigte Ressourcen/Quellen

Auszüge aus einem wissenschaftlichen Text, in dem das Konzept vorgestellt wird, bspw. Aronin/Singleton 2012; Buntstifte

#### Mögliche Aufgabenstellungen:

Studierende lesen einen Textauszug mit den Erläuterungen zur DLC. Es folgt zur Sicherung des Verständnisses eine kurze Besprechung im Plenum oder in Gruppen. Dann erstellen die Studierenden eigene DLC. Hierbei bietet es sich an, mehrere DLC, bspw. mit dem zeitlichen Abstand von einigen Jahren oder in unterschiedlichen Lebenssituationen zu erstellen. So könnten die Teilnehmenden bspw. DLC zu der Zeit auf dem Gymnasium, im Studium, auch in unterschiedlichen Studienjahren oder während des Austauschsemesters nachzeichnen. Auch die angefertigten DLC, ähnlich wie die Sprachenportraits werden anschließend im Plenum oder in Gruppen präsentiert. Nach den Präsentationen soll in einer gemeinsamen Reflexion die Wahrnehmung der sich verändernden Sprachensituation bewusst gemacht werden.

### 5) Ergebnisse und Nutzen der sprachenbiographischen Forschung unter Verwendung von DLC

#### Benötigte Ressource/Quellen

bspw. Aronin/Singleton 2012: 67–69 (oder neuere Quellen)

#### Mögliche Aufgabenstellungen

Nachdem die eigenen DLC besprochen worden sind, sollen in Gruppengesprächen (oder unter Verwendung von Methoden zu Ideengenerierung) Ideen dazu entwickelt werden, wie man diese Methode sinnvoll einsetzen kann.

Danach lesen die Studierenden den vorgeschlagenen Auszug und fassen zusammen: Worin besteht die Situationsproblematik? Wie genau lässt sich das Konzept der DLC in der Lebensgeschichte der präsentierten Person anwenden, um ihre Sprachenkompetenzen und -verwendung darzustellen?

Da diese Lerneinheit recht komplex ist, lohnt sich eine abschließende Zusammenfassung: In kleinen Gruppen können die Studierenden ihre Erkenntnisse zur Verwendung von den Konzepten des Sprachenportraits und der *Dominant Language Constellation* in der Forschung und ggf. in der pädagogischen Arbeit besprechen.

## Begründung der Vorgehensweise

Das Sprachenportrait erfüllt zwei Funktionen: Zum einen ist es ein Instrument, mit dem die Sprachenlernenden ihre eigene Sprachenbiographie und die Rolle der Sprachen in ihrem Leben reflektieren können. Zum anderen dient das Sprachenportrait als ein Instrument für die Erforschung von Sprachenbiographien. Mit dem praxisorientierten Einstieg in die Lerneinheit, also mit dem Erstellen des eigenen Sprachenportraits, soll den Teilnehmenden die Möglichkeit gegeben werden, in der Rolle der Lernenden das Instrument auszuprobieren, um es anschließend auch aus wissenschaftlicher Perspektive kennenzulernen.

Sowohl das Ausmalen der Figur als auch die anschließende Erklärung sind für die Bewusstwerdung über die Rolle einzelner Sprachen wichtig. Aber auch die Präsentation des Sprachenportraits ist von Bedeutung. So erfolgt ein Austausch über die vielfältige Wahrnehmung der Sprachen.

Nach der einleitenden praktischen Aufgabe erhalten die Studierenden einen Einblick in die sprachenbiographische Forschung, vor allem im deutschsprachigen Raum. Da es sich um einen fachwissenschaftlichen Kurs handelt, soll anschließend das Sprachenportrait als eine Forschungsmethode betrachtet und bewertet werden. Auch an dieser Stelle können Studierende jetzt auf ihre eigenen Erfahrungen mit diesem Forschungsinstrument zurückgreifen.

Mit dem Konzept der *Dominant Language Constellation* lernen Studierende eine weitere Forschungsmethode zur Erforschung der individuellen Mehrsprachigkeit kennen. Auch hier ist die Reihenfolge gewählt worden, nach der die Teilnehmenden zunächst die Methode auf ihre eigene Mehrsprachigkeit anwenden und diese anhand der DLC erkunden. Genauso wichtig ist wieder der Austausch, der durch die Präsentation der DLC die Sprachenverwendung in unterschiedlichen Lebenssituationen aufzeigt.

Ähnlich wie im Falle des Sprachenportraits geht es auch hier darum, sich mit der Verwendung der Forschungsmethode auseinanderzusetzen. Im vorgeschlagenen Textauszug werden jedoch nicht die Forschungsergebnisse präsentiert, sondern mit einem Beispiel eines Einwanderers aus dem afrikanischen Kontinent eine komplexe Sprachenverwendung und -kompetenz im Laufe seines Lebens aufgezeigt. Mit Hilfe des DLC-

Konzeptes kann das auf den ersten Blick (aus der europäischen Perspektive) verwirrende Bild bzgl. der Sprachen und der Sprachenverwendung verdeutlicht und erklärt werden. Den Teilnehmenden, die i.d.R. eine europäische Sicht auf das Sprachenlernen und -beherrschen mitbringen, kann so auch eine ganz anders gelebte Mehrsprachigkeit in anderen Teilen der Welt ein klein wenig nähergebracht werden.

Die abschließende Zusammenfassung ist als ein kurzer Rückblick auf diese recht umfangreiche Lerneinheit zu verstehen.

Zu erwähnen wäre an dieser Stelle, dass die zahlreichen weiteren theoretischen Modelle, die die individuelle oder die gesellschaftliche Mehrsprachigkeit beleuchten, an dieser Stelle nicht behandelt werden. Da der vorliegende Kurs zum Modul Mehrsprachigkeit gehört, werden Modelle in anderen Kursen thematisiert.

## **Bewertung**

Beim Erstellen und Präsentieren des Sprachenportraits und der DLC wird die Mitarbeit und Aktivität in der anschließenden Diskussion bewertet. Bei der Bearbeitung der ausgewählten Textauszüge wird das Verstehen, die vertiefende Exploration der Inhalte sowie die vergleichende Analyse und Evaluation der Methoden bewertet.

## **Lerneinheit 3: Plurilinguale Kompetenz**

### **Ziel der Lerneinheit**

Plurilinguale Kompetenz als einen notwendigen Bestandteil des heutigen beruflichen Lebens kennen, begreifen und reflektieren können.

Nachdem die Studierenden in den vorausgegangenen Lerneinheiten sich und die eigene Sprachensituation durchleuchtet haben, führt die vorliegende Lerneinheit in das Thema der plurilingualen Kommunikation ein.

### **Aufbau der Lerneinheit**

#### **Benötigte Ressourcen/Quellen**

Ein Aufsatz über die plurilinguale berufliche Realität, Erforschung der Sprachen in beruflichen Kontexten bzw. international tätigen Unternehmen oder Einrichtungen, z.B. Schlabach 2017

#### **Mögliche Aufgabenstellungen**

Der ausgewählte Aufsatz wird mit dem Fokus auf Problematiken und Strategien in mehrsprachigen Kommunikationssituationen gelesen und exzerpiert. Diese Aufgabe bietet sich als Vorbereitung auf die kommende Kurssitzung an, in der die im Aufsatz aufgestellten Thesen im Plenum nachgezeichnet und diskutiert werden: (1) Bisherige Praktiken und Problematiken in mehrsprachigen Kommunikationssituationen, (2)

Multikompetenz bzw. Kompetenzbegriff im mehrsprachigen Kontext, (3) plurilinguale Strategien. Möglich ist die Bearbeitung dieser Aufgabe unter Verwendung von aktivierenden Methoden, z.B. kann sich in einer kleineren Gruppe jede/r Studierende Stichwörter notieren und anschließend können die Informationen auf einer gemeinsamen Mindmap zusammengeführt und bewertet werden.

Ggf. (abhängig von den Vorerfahrungen der Teilnehmenden) können die Sachverhalte, die im Aufsatz thematisiert werden, durch die eigenen Erfahrungen in entsprechenden beruflichen oder privaten Situationen bereichert werden.

### **Begründung der Vorgehensweise**

Dieser Einstieg in das Thema plurilinguale Kommunikation ist gewählt worden, damit Teilnehmende einerseits einen Einblick in die bisherige Forschung in diesem Bereich erhalten und andererseits anhand von Ergebnissen einer empirischen Forschungsarbeit die Stimmen über die Erfahrungen im beruflichen Leben kennenlernen. Der gewählte Aufsatz eignet sich auch in der Hinsicht für diese Einführung in das Thema, als er die plurilinguale Kommunikation von finnischen MitarbeiterInnen in internationalen Unternehmen thematisiert.

Die Behandlung der einzelnen Themen im Aufsatz kann auch als Anlass fungieren, über die Erfahrungen der Teilnehmenden mit der plurilingualen Kommunikation in ihrem Umfeld, sei es in ihrem Studienalltag, während der Freizeitbeschäftigungen o.ä., zu sprechen. Oft kann es bei solchen Diskussionen auch um sprachenpolitische und -ideologische Fragen gehen. Wichtig ist hier die Sensibilisierung für unterschiedliche Situationen und die Rolle der sprachlichen und der nichtsprachlichen Aspekte, die solche Situationen begleiten.

Da in den folgenden Lerneinheiten die einzelnen plurilingualen Strategien vertieft werden, lohnt sich eine kurze Umfrage in der Gruppe in Bezug auf die bisherigen Erfahrungen mit diesen Strategien.

### **Bewertung**

Bewertet werden die Vorbereitung auf die Besprechung des Aufsatzes im Kurs, die erarbeiteten Exzerpte, die bspw. bis zu einem festgelegten Zeitpunkt in einem digitalen Format eingereicht werden müssen. Von Bedeutung ist auch der Einsatz bei der Vorbereitung der Präsentation und die Diskussionsbeiträge. Berücksichtigt werden des Weiteren die Meinungsäußerung und die Analyse der behandelten Themen.

## **Lerneinheit 4: Transfer und Interkomprehension**

### **Ziele der Lerneinheit**

Das Phänomen des interlingualen Transfers kennen und als Strategie in der Bewältigung von plurilingualen Kommunikationssituationen verwenden können.



Interkomprehension definieren und in ihren Ausprägungen verstehen sowie sie im Rahmen der germanischen Sprachenfamilie anwenden können.

## Aufbau der Lerneinheit

Die Lerneinheit besteht aus drei Teilen:

- 1) Interkomprehension: Definition, Ausprägung, Nutzen und Grenzen des Konzeptes
- 2) EuroComGerm: Interkomprehension in den germanischen Sprachen
- 3) Interkomprehensionsstrategien beim Texterschließen in germanischen Sprachen einsetzen

- 1) Interkomprehension: Definition, Ausprägung, Nutzen und Grenzen des Konzeptes

### Benötigte Ressourcen/Quellen

Wissenschaftliche Textauszüge zum Thema aus einem Handbuch oder einer Einführung, bspw. Ollivier/Strasser 2013, Kap. 2.8, 2.8.1, 2.8.2, 2.9.3

### Mögliche Aufgabenstellungen

Studierende lesen (am besten als Vorbereitung auf die nachfolgende Kurssitzung) Textauszüge, die von den Definitionen von Interkomprehension (IK) und unterschiedlichen Ausprägungen (rezeptiv und interaktional) sowie von den Grenzen dieser Konzepte handeln. Auf der Grundlage der gelesenen Kapitel erstellen sie eine Mindmap zum Konzept Interkomprehension.

Die Mindmap wird anschließend mit eigenen Worten im Plenum oder in einer Gruppe vorgestellt und diskutiert. Hier können die Studierenden auch Situationen des beruflichen Lebens, des Studiums oder der privaten Domänen zusammentragen, in denen Transfer / Interkomprehension von Nutzen gewesen ist bzw. sein kann.

Anschließend üben Studierende Interkomprehension: Wenn die Sprachenbiographien der Teilnehmenden dies zulassen (z.B. zwei Personen, die jeweils eine slawische oder jeweils eine romanische Sprache gelernt haben), kann die interaktionale Interkomprehension geübt werden, indem jede der zwei Personen ein Gespräch in ihrer eigenen Sprache führt und die Aussagen des Gegenübers in dessen Sprache zu verstehen versucht.

Alternativ können die Schwedischkenntnisse der finnischen Studierenden ausgenutzt werden. Eine Studierende, die eine weitere germanische Sprache gelernt hat, kann in einer vorgegebenen Situation in dieser Sprache kommunizieren, und alle KommilitonenInnen werden aufgefordert, ihre Schwedisch-, aber auch Deutsch- und Englischkenntnisse beim Verstehen aktiv einzusetzen. Mögliche Themen können sein: Über Aktivitäten am Wochenende berichten, eine Wegbeschreibung geben, über eine Sehenswürdigkeit erzählen o.ä. Sollte niemand bereit sein, dies zu tun, kann auch mit

kurzen Videos aus bekannten Formaten ausgeholfen werden. Ein Beispiel: Ein passendes, auf der Plattform YouTube verfügbares, auch wenn bereits etwas älteres Video handelt von einem Auszug der Sendung „Holland’s got talent!“, in dem die neunjährige Amira Willighagen auftritt. Interessant ist dabei, den Teilnehmenden aufzuzeigen, wie sie ohne Weiteres dem einleitenden Gespräch und genauso der Bewertung durch die Jury folgen können.

## 2) EuroComGerm: Interkomprehension in den germanischen Sprachen

### Benötigte Ressourcen/Quellen

Erläuterungen zu den *Sieben Sieben*, Hufeisen/Marx 2014, Kap. 1.3; ein kurzer Text in einer germanischen Sprache, bestenfalls in einer, die die Studierenden noch nicht gelernt haben.

### Mögliche Aufgabenstellungen

Studierende bekommen eine kurze Einführung in die EuroComGerm-Methode bzw. die *Sieben Siebe*. Dabei soll ein Text in einer fremden germanischen Sprache exemplarisch erschlossen werden. Hier kann ein Lehrendenvortrag mit einer Übung kombiniert werden; alternativ kann jedes *Sieb* samt Einsatzbeispielen von einer Gruppe erarbeitet und den KommilitonInnen vorgestellt werden; der gemeinsame fremdsprachige Text wird so in Zusammenarbeit erschlossen.

Nachdem das Verfahren und die *Siebe* kennengelernt worden sind, gilt es nun, den Umgang mit den *Sieben Sieben* zu trainieren. Zunächst kann bzw. sollte man die *Siebe* für alle oder ausgewählte germanische Sprachen, die man nicht gelernt hat, genau bearbeiten. Eine Möglichkeit kann sein, eine eigene Sammlung der *Sieben Siebe* anzulegen, für die die *Siebe* so aufbereitet werden, dass sie als Hilfe beim Leseverstehen fungieren. Auch hier kann die Bearbeitung der *Siebe* aufgeteilt werden, so dass jede Gruppe jeweils ein *Sieb* aufbereitet; es wird dann bspw. auch erklärt, wie das *Sieb* ggf. modifiziert worden ist. Ein Ziel dieses Arbeitsschrittes ist aufzuzeigen, dass ein solches Handbuch kein Muss ist, sondern eine Unterstützung für das plurilinguale Erschließen bedeutet.

Dazu gehört auch, in Paaren oder Gruppen die eigenen bisherigen rezeptiven Strategien zusammenzutragen und diese zu reflektieren. Auch solche, bereits erprobte und gut funktionierende individuelle Strategien sollten bewusst gemacht und ergebnisorientiert eingesetzt werden. Es ist sinnvoll, die Sammlung, die mit Strategien zum interkomprehensiven Arbeiten angelegt worden ist, auch durch weitere rezeptive Strategien zu ergänzen.

Aus Zeitgründen kann evtl. ein von der Kursleiterin erarbeitetes angepasstes Handbuch (z.B. nur ausgewählte Sprachen, Phänomene etc.) eingesetzt werden. Zu bedenken ist dann aber, dass die Teilnehmenden nicht selber aktiv mit dem Material gearbeitet haben.

### 3) Interkomprehensionsstrategien beim Texterschließen in germanischen Sprachen einsetzen

#### Benötigte Ressourcen/Quellen

Das von den Teilnehmenden oder von der Kursleiterin erarbeitete „Handbuch“ der germanischen Interkomprehension. Sollte weder das eine noch das andere vorliegen, müssen die Beschreibungen der *Sieben Siebe* in Hufeisen/Marx 2014 verwendet werden.

Eine Sammlung mit Texten in germanischen Sprachen: Kriterien der Textauswahl für diese Übungseinheit sollten sein: Authentizität und Kontext, inhaltliche Bereiche, die über überdurchschnittlich viele Kognaten bzw. Internationalismen verfügen können, grundsätzliches inhaltliches Vorwissen über das Thema des Textes, angemessene Länge des Textes (zwischen 140 und 200 Wörtern), gleiche bzw. ähnliche Inhalte in mehreren Sprachen.

#### Mögliche Aufgabestellungen

Studierende erhalten Lesetexte in germanischen Sprachen und die Aufgabe, Informationen den Lesetexten zu entnehmen. Die Auswahl der Texte und Sprachen sollte den sprachlichen Vorkenntnissen der Studierenden angepasst werden. Sie sollten den Text nur in einer Sprache bekommen, die sie nicht gelernt haben. Studierende werden außerdem aufgefordert, die Texte mit Hilfe der *Sieben Siebe* mehrmalig zu scannen. Die ersten Texte können gemeinsam erarbeitet werden, die weiteren Texte können dann individuell bearbeitet werden.

Auch hier wird die Aufgabe zur Texterschließung nicht nur zu Übungszwecken eingesetzt, sondern soll anschließend reflektiert und bewertet werden. Nach dem Bearbeiten von mehreren Texten lassen die Studierenden den Arbeitsprozess noch einmal Revue passieren. Sie werden gebeten, insbesondere darauf zu achten, mit welchen *Sieben* man gern gearbeitet und welche man vernachlässigt hat. Dieses Besprechen des Vorgehens kann individuelle Besonderheiten beim Einsatz einzelner *Siebe* aufzeigen. Auch wenn sich bereits an dieser Stelle zeigt, dass eine Person recht schnell eine Vorliebe für einzelne *Siebe* entwickelt hat bzw. ausgewählte *Siebe* verstärkt einsetzt, sollten die Studierenden darauf hingewiesen werden, immer noch allen *Sieben* eine Chance zu geben.

#### Beispiel:

Für erstes Arbeiten mit den Texten unter Verwendung von Interkomprehension können Nachrichten der Internetportale über die Konzerttourneen verwendet werden (siehe als Beispiel die Mitteilungen über die Konzerttournee von Pink jeweils auf Norwegisch und Niederländisch in den Anhängen 1 und 2).

Das Ziel des weiteren Übens ist das Erreichen eines routinierten Einsatzes von den *Sieben Sieben*. An dieser Stelle sind bspw. Texte in den gleichen Sprachen wie beim ersten Arbeiten über die Träger des Friedensnobelpreises ausgewählt worden. Das Erschließen der Texte kann erfolgen, indem man beide Texte abwechselnd bearbeitet

und auf diese Art und Weise immer mehr inhaltliches Wissen erwirbt, das wiederum das weitere Verstehen der Texte erleichtert. Weitere Texte sollten für die individuelle Bearbeitung im Rahmen der Hausaufgabe zur Verfügung gestellt werden.

## Begründung der Vorgehensweise

Zu Beginn der Lerneinheit sollen Studierende anhand fundierter wissenschaftlicher Ausarbeitungen das Konzept der Interkomprehensionsmethode kennenlernen und verstehen, indem sie die Textinhalte aktiv erarbeiten. Der Festigung des neu erworbenen Wissens dient ein Gruppengespräch, in dem die Situationen aus dem eigenen Leben, die an Interkomprehension erinnern, soweit möglich, zusammengetragen werden. Wichtig erscheint hier auch, dass sich Studierende ihre Einstellung zu der Methode bewusst machen. Sehr einsichtsreich ist es dabei, die Interkomprehension auf der auditiven Ebene auszuprobieren. In der Beschreibung der Aufgabenstellungen sind mehrere Möglichkeiten aufgelistet, wie man das tun kann. Die Beispiele zur auditiven Interkomprehension können dazu beitragen, das breitere Spektrum der Methode kennenzulernen und auch mündlichen Interkomprehensionssituationen gegenüber offener zu werden.

Nachdem das Konzept der Interkomprehension in seinen Grundlagen verstanden worden ist, wird die germanische Interkomprehension vertiefend betrachtet. Hier sollen Studierende die *Siebe* kennenlernen und üben, wie man mit Hilfe von *Sieben* einen Textinhalt in einer bis dahin noch nicht gelernten Fremdsprache erschließen kann. Dabei soll auch vermittelt werden, dass man mit den *Sieben* kreativ umgehen kann bzw. soll und dass es keine Regeln dafür gibt, wie oder in welcher Reihenfolge man die einzelnen *Siebe* miteinander kombiniert. Des Weiteren sollte zur Diskussion gestellt werden, inwieweit jede/r in jedem der *Siebe* eine Hilfe sieht.

Die Aufgabe, ein eigenes Handbuch der *Sieben Siebe* anzulegen, entspringt den bisherigen Arbeiten um das EuroComGerm-Konzept herum, wonach didaktische Vereinfachungen des Konzeptes für den Einsatz mit bestimmten Zielgruppen erarbeitet worden sind (z.B. Kordt 2015). Die Sammlung zur germanischen Interkomprehension (Hufeisen/Marx 2014) beinhaltet ein sehr umfassendes Material zu jedem *Sieb*. Die Bearbeitung der *Siebe* mit dem Ziel, ein eigenes Handbuch anzulegen, verlangt von den Teilnehmenden zwangsläufig, sich eingehend mit den *Sieben* auseinanderzusetzen. Damit bereiten sie sich grundlegend darauf vor, in einem nächsten Schritt die *Siebe* in praktischen Aufgaben einzusetzen, erlangen aber auch eine gewisse Expertise in Bezug auf die Methode. Die Besprechung der Handbücher und der bisherigen rezeptiven Strategien kann den zweiten Teil der Lerneinheit abrunden.

Für den letzten, praktischen Teil der Lerneinheit, in dem es darum geht, die *Sieben Siebe* für die Erschließung von Texten einzusetzen und so Interkomprehensionsstrategien zu entwickeln, sollen eine Reihe an Texten in (ausgewählten) germanischen Sprachen zusammengetragen werden. Es empfiehlt sich, einen ersten Text in der Gruppe gemeinsam oder zumindest in kleineren Gruppen zu bearbeiten, um Hindernisse und

Schwierigkeiten zu diskutieren, Vermutungen zu besprechen. Auf diese Weise können sich einige Studierende auch von der Vorstellung lösen darüber, ‚richtig‘ oder ‚falsch‘ vorzugehen.

Die individuelle Bearbeitung weiterer Texte soll bereits eine erste Routine im Umgang mit Texten in einer unbekannten Sprache entwickeln. Wenn diese Arbeit als Hausaufgabe erfolgt, ist eine anschließende Besprechung der erschlossenen Inhalte sowie des Arbeitsprozesses in der folgenden Sitzung unerlässlich.

## Bewertung

Bewertet wird die Qualität der Mindmap und die Präsentation der wichtigsten Stichpunkte über die Interkomprehension, ebenso das eigenständig erarbeitete Interkomprehensionshandbuch, wobei die Beteiligung an den Diskussionen und die Reflexion der erfolgten Arbeiten stets mitberücksichtigt wird. Das gleiche gilt für das Erschließen der Texte: Es geht nicht um die Quantität der erschlossenen Inhalte, sondern um eine aktive und reflektierte Nutzung der interkomprehensiven Strategien.

## Lerneinheit 5: Sprachenmittlung

### Ziel der Lerneinheit

Sprachenmittlung als Strategie in der Bewältigung von mehrsprachigen Kommunikationssituation kennen und anwenden können. Es geht dabei um das Verständnis von dem Konzept der Sprachenmittlung, der Kriterien, die eine Sprachenmittlungssituation ausmachen und diese von dem Dolmetschen und Übersetzen abgrenzen.

### Aufbau der Lerneinheit

Die Lerneinheit enthält folgende Teile:

- 1) Der Einsatz und die Funktion der Sprachmittlung
- 2) Der Unterschied zwischen Dolmetschen bzw. Übersetzen und Sprachmitteln
- 3) Kriterien für die Sprachmittlung und Anforderungen an die sprachmittelnde Person
- 4) Sprachenmittlung zwischen verschiedenen Sprachen.

Mit Bezug auf die Diskussion der Begriffe *Sprachmittlung* und *Sprachenmittlung* im Kap. 2 sei an dieser Stelle angemerkt, dass auch in diesem Kurs die Verwendung des Begriffes *Sprachenmittlung* angestrebt wird, um hervorzuheben, dass es sich um die Übertragung zwischen mindestens zwei Sprachen handelt. In der Lerneinheit werden jedoch Einführungsartikel und -texte verwendet, die den Begriff *Sprachmittlung* benutzen. Von diesen Artikeln ausgehend wird in den Teilen 1, 2 und 3 auch im Unterrichtsgespräch zunächst der Begriff *Sprachmittlung* verwendet. Zum Ende des Teils 3, wenn der Prozess des Sprachmittels mit Hilfe eines Rollenspiels veranschaulicht und Kriterien für die Sprachenmittlung und Anforderungen an die sprachmittelnde

Person besprochen worden sind, soll es zu einer Diskussion der Angemessenheit von beiden Begriffen kommen. Das Ziel ist dabei, ab da durchgehend den Begriff *Sprachenmittlung* zu verwenden. Diese Vorgehensweise spiegelt sich auch in der Benennung der einzelnen Teile in dieser Lerneinheit.

## 1) Der Einsatz und die Funktion der Sprachmittlung

### Benötigte Ressourcen/Quellen

Wissenschaftliche oder didaktische einführende Aufsätze zum Thema, bspw. Königs 2016 und Auszüge aus dem Gemeinsamen europäischen Referenzrahmen (GeR 2001) und dessen Erweiterung (CEF-Companion Volume 2018) sowie der deutschsprachige Begleitband (GeR-Begleitband 2020).

### Mögliche Aufgabenstellungen

Studierende lesen Auszüge aus den ausgewählten Aufsätzen, exzerpieren Definitionen, Funktionen, Verfahren mündlicher und schriftlicher Sprachmittlung und bereiten diese für die folgende Diskussion auf. Die Fragen, an denen man sich orientieren kann, sind wie folgt: Was sind die zentralen Definitionen? Welche Funktionen hat Sprachmittlung? Wie bzw. in welchen Formen kann Sprachmittlung umgesetzt werden? Zusammenfassend: Was waren in den gelesenen Dokumenten bereits bekannte Informationen, was war neu? Die Aufsätze können samt den begleitenden Fragen für die individuelle Vorbereitung auf die Kurssitzung auf der Lernplattform zugänglich sein. Alternativ können die gleichen Fragen in der Sitzung bearbeitet werden, bspw. mit Hilfe von Stationenlernen.

Für die Ergebnissicherung sollen die wichtigsten Informationen über die Sprachmittlung zusammengefasst werden. Eine sinnvolle Variante, die Ergebnisse auch schriftlich festzuhalten und zu strukturieren, ist die Erarbeitung von einer gemeinsamen Mindmap. Die Besprechung lässt auch an konkrete Situationen aus der eigenen Erfahrung denken und noch offene Fragen generieren.

## 2) Unterschied zwischen Dolmetschen bzw. Übersetzen und Sprachmitteln

### Benötigte Ressourcen/Quellen

Texte, z.B. eine Speisekarte eines finnischen Cafés oder Fotos von ausgewählten Gebäckstückchen

### Mögliche Aufgabenstellungen

Erfahrungsgemäß bleiben trotz der Auseinandersetzung mit den theoretischen Grundlagen Fragen offen. Eine solche Frage ist bspw. der Unterschied zum Dolmetschen. Man kann annehmen, dass den Studierenden, die zum Teil den Studienschwerpunkt Übersetzen und Dolmetschen anstreben bzw. den sprachpraktischen Teil ihres bishe-



rigen Studiums als Übersetzungsübungen absolviert haben, die Vorstellung von Sprachmitteln als einer anders ausgerichteten Vorgehensweise schwerfällt. Mit dem Einsatz eines Rollenspiels soll dieser Unterschied bewusst gemacht werden. Das Agieren in einer konkreten Situation ist je nach Gruppengröße im Plenum, in Gruppen oder in Paaren durchführbar. Es wird die Situation beschrieben: Mit einer Tandempartnerin aus Deutschland, die gerade nach Finnland gekommen ist, besucht man ein Café und man muss der Tandempartnerin bei der Auswahl einer Kleinigkeit zum Kaffee helfen. Eine Person bekommt ein Arbeitsblatt, auf dem die Speisekarte abgebildet ist (alternativ kann das ein Bild von einer Theke sein), zusätzlich sollten Fotos von den Gebäckstücken vorhanden sein. Anderen Studierenden bleibt das Arbeitsblatt verborgen.

Die ‚finnische Tandempartnerin‘ bekommt die folgende Aufgabe: „Du bist in einem Café mit deiner gerade in Helsinki angekommenen Tandem-Partnerin. Du musst ihr helfen und erklären, welche Backwaren auf der Speisekarte aufgeführt sind, damit sie anschließend entscheiden kann, was sie zum Kaffee gerne bestellen möchte. Die Namen der Angebote brauchst Du nicht erwähnen, sie helfen deiner Tandempartnerin nicht weiter.“ Gerade der letzte Satz in der Aufgabenstellung ist recht ungewöhnlich und nimmt diesem Rollenspiel teilweise die Authentizität, er ist jedoch Voraussetzung für die Aufgabestellung für die zusehenden Studierenden, diese lautet: „Überlege, ob du anhand seiner/ihrer Erklärungen herausfinden kannst, um welches Essen es sich handelt.“

Auf dem Arbeitsblatt (Speisekarte oder Foto) genannt oder abgebildet sind: Karjalanpiirakka ja munavoi; Korvapuusti; Voisilmäpulla; Laskiaispulla; Runebergin torttu (= in Finnland bekannte Backwaren auf Deutsch in etwa: Karelische Piroggen mit Eibutter, Zimtschnecke, süßes Hefeteilchen mit Butter, Fastnachtsgebäck, Runeberg-Törtchen).

Anschließend wird das Hörverstehen besprochen und die Person, die die Angebote beschrieben hat, wird gebeten, selbstreflexiv zu berichten, wie sie die Aufgabe bewältigen konnte und mit welchen Erkenntnissen diese Aufgabe verbunden war.

### 3) Kriterien für die Sprachmittlung und Anforderungen an die sprachmittelnde Person

#### Benötigte Ressourcen/Quellen

Wissenschaftlicher Aufsatz oder einführende Studienliteratur zum gegebenen Thema, bspw. Reimann 2016

#### Mögliche Aufgabenstellungen

Die im vorausgegangenen Teil erlebte Sprachmittlungssituation kann nun als ein konkretes Beispiel genutzt werden, um Kriterien für Sprachmittlung und Anforderungen an die sprachmittelnde Person zusammenzutragen. Für diese Aufgabe empfiehlt sich das Verfahren *think – pair – share*: Studierende denken zunächst alleine nach und machen sich Notizen, dann besprechen sie ihre Ideen zu zweit und ergänzen diese. Schließlich werden alle Ideen im Raum für alle sichtbar zusammengetragen.



Anschließend lesen Studierende einen Auszug eines wissenschaftlichen Aufsatzes und gleichen die darin enthaltenen Kriterien und Anforderungen mit den bereits zusammengetragenen Stichwörtern ab, die ergänzt oder modifiziert werden können. Auch hier ist je nach Gruppengröße ein variierender Einsatz von Sozialformen denkbar.

Dies ist auch der Zeitpunkt, um die Begriffe *Sprachmittlung* und *Sprachenmittlung* gegenüberzustellen. Mit dem bisher aufgebauten Wissen empfiehlt es sich beispielsweise, die Deskriptoren der Mediation in dem GeR-Begleitband (2020) noch einmal differenzierter anzuschauen. Auf dieser Basis kann besprochen werden, inwieweit die Begriffe trennscharf formuliert sind bzw. welche Bedeutungen ein Begriff letztlich impliziert.

#### 4) Sprachenmittlung zwischen unterschiedlichen Sprachen üben

##### Benötigte Ressourcen/Quellen

Videsequenzen mit Aussagen unterschiedlicher Menschen zu einem Thema, bspw. zum Thema Klimawandel

##### Mögliche Aufgabenstellung

Hier eignet sich eine Situationssimulation als Grundlage für das Üben: Studierende können einen Kontext festlegen, in dem Aussagen zu einem bestimmten Thema fallen können; sie können ebenso überlegen, wer die Beteiligten sind. Einzelne Sequenzen werden dann vorgespielt und Studierende werden aufgefordert zu sprachensmitteln. Dabei steht die Berücksichtigung der festgelegten Zielgruppe in der festgelegten Situation im Vordergrund. Auch im Anschluss an diese Übung sind die Besprechung und das Zusammentragen der Erkenntnisse der Beteiligten entscheidend.

##### Begründung der Vorgehensweise

Beim Einstieg in die Lerneinheit sollen Studierende wieder mit einem wissenschaftlichen Aufsatz arbeiten und überlegen, welche Informationen sie in einem solchen Artikel bekommen und welche offenen Fragen beim Bearbeiten der Inhalte entstehen. Das Besprechen bzw. der Austausch der gewonnenen Informationen dienen der Festigung des Wissens.

Eine der Fragen, die sich trotz der Beschreibungen in einem Einführungsartikel stellen, ist die nach der Abgrenzung der Sprachenmittlung vom Dolmetschen. Aus diesem Grund soll in einem nächsten Schritt auf diesen Aspekt eingegangen werden. Um den Unterschied aufzuzeigen, wird mit einer sehr konkreten Situation gearbeitet. Die ausgewählte Situation besteht aus einem Gespräch in einem Café, in dem typisch finnische Gebäckstücke angeboten werden. Direkte Übersetzungen sind nicht unbedingt möglich bzw. verlangen zusätzliche Erläuterungen. Erfahrungsgemäß ist dieses Situationsbeispiel sehr anschaulich und hat verbliebene Fragen beantworten können.

Nachdem die ZuhörerInnen die Backwaren, um die es ging, herausgefunden haben, und die sprachenmittelnde Person die Kommunikationssituation, vor allem die Herausforderungen reflektiert hat, soll die Perspektive der Sprachenmittlung noch einmal abstrahierend fokussiert werden. Durch die retrospektive Betrachtung der Situation im Café kann man zunächst Kriterien für die Sprachenmittlung und dann die Anforderungen an die sprachenmittelnde Person zusammentragen. Anschließend ist es für Teilnehmende interessant, zu vergleichen, wie ExpertInnen die Sprachenmittlung in einem wissenschaftlichen Einführungsartikel beschreiben.

Die Bedeutungsdivergenz, die zwischen den Begriffen Sprachmittlung und Sprachenmittlung besteht, soll erst zu diesem recht späten Zeitpunkt erläutert werden. Man kann davon ausgehen, dass die Studierenden zuerst inhaltlich das Konzept des Sprachmittels durchdringen sollten, bevor sie die Ausrichtung der Begriffe differenziert wahrnehmen und bewerten.

Da Sprachenmittlung nicht nur im privaten Bereich, sondern auch in beruflichen Situationen ausgeübt werden kann, geht es im letzten Teil der Lerneinheit darum, Sprachenmittlung in bestimmten thematischen Situationen zu üben. Manchmal kann es schwierig sein bzw. teilweise sogar realitätsfern wirken, Kommunikationssituationen zu schaffen, in denen Studierende im Kurs die Rollen einer sprechenden Person, einer sprachenmittelnden Person und auch einer Person bzw. einer Gruppe, an die die Sprachenmittlung gerichtet wird, übernehmen können. Solche Kommunikationssituationen können in einem gemeinsamen Gespräch generiert werden. Wenn das nicht gelingt, sollen von der Lehrkraft im Voraus vorbereitete situative Einheiten eingesetzt werden. Helfen kann bspw. der Einsatz von einer Video-Reportage oder von einem Podcast, deren Inhalte in Teilen vorgespielt und dann z.B. in Kleingruppenarbeit von einer in die andere Sprache übertragen werden. Die anschließende Reflexion ist dabei bedeutend.

## Bewertung

Bewertet wird die aktive Teilnahme an den Aktivitäten und in den Diskussionen in den Präsenzsitzungen. Geachtet wird auch auf die Arbeit mit den Lesetexten, z.B. Qualität, mit der die gelesenen Informationen aufbereitet worden sind. Da der GeR-Begleitband (CEF-Companion Volume 2018, GeR-Begleitband 2020) Deskriptoren für die Mediation anbietet, ist es auch denkbar, dass Studierende im Anschluss an die praktischen Übungen ihre eigene Sprachenmittlungsleistung bewerten und reflektieren.

## Lerneinheit 6: Sprachenwechsel

### Ziele der Lerneinheit

Sprachenwechsel als Strategie in der Bewältigung von mehrsprachigen Kommunikationssituation kennen und mit wachsender Komplexität der Aufgaben einsetzen können. Dabei geht es nicht in erster Linie darum, den theoretischen Rahmen abzustecken. Diese Lerneinheit ist durchgehend praktisch angelegt und Aufgaben vereinen Sprachenwechsel mit Sprachenmittlung und mit Interkomprehension. Letztlich kann als eines der Ziele auch die Einsicht formuliert werden, wonach Sprachenwechsel als eine Strategie gesehen wird, die trainiert werden soll, um so den Umgang mit der Komplexität und Herausforderung der Kommunikationssituationen zu lernen.

### Aufbau der Lerneinheit

Die Teile der Lerneinheit zeichnen eine Progression in der Komplexität und im Schwierigkeitsgrad der Aufgaben nach.

- 1) Sprachenwechsel in gewohnten Kommunikationssituationen
- 2) Spontaner Sprachenwechsel
- 3) Sprachenwechsel, kombiniert mit Sprachenmittlung
- 4) Sprachenwechsel, kombiniert mit Interkomprehension und Sprachenmittlung

Abgeschlossen wird die Lerneinheit mit einer umfassenden gemeinsamen Reflexion der Teilnehmenden.

#### 1) Sprachenwechsel in gewohnten Kommunikationssituationen

##### Mögliche Aufgabenstellung/Situation

Für diesen Teil werden informelle Kennenlernsituationen genutzt, in denen folgende Themen angesprochen werden: woher kommt man, was studiert man, was mag man im Studium besonders, welche Interessen hat man, etwas Besonderes die Person betreffend. Sprachenwechsel erfolgt in jeder neuen Gesprächsrunde. Zunächst überlegen Studierende kurz, was sie erzählen und was sie fragen möchten; evtl. machen sie sich Notizen. Anschließend bewegen sich die Studierenden im Raum und sprechen mit einer Person; in der ersten Runde verwenden sie Deutsch, in der zweiten Englisch, in der dritten Schwedisch.

#### 2) Spontaner Sprachenwechsel

##### Mögliche Aufgabenstellung/Situation

Gruppen à drei bis fünf Personen werden gebildet und erhalten einen Arbeitsauftrag: Das Gespräch in der Gruppe muss mit einem gemeinsamen Ergebnis enden. Vor dem Hintergrund einer angenommenen Sprachenvielfalt in der Gruppe, z.B. in einem Team in einem Unternehmen, sollen mind. folgende vier Sprachen verwendet werden: Finnisch, Schwedisch, Deutsch, Englisch. Bei jedem Sprecherwechsel erfolgt auch ein Sprachenwechsel.

Beispiel für einen möglichen Arbeitsauftrag: In den letzten Monaten haben sich einige neue MitarbeiterInnen dem Team angeschlossen, und bei einem Betriebsausflug sollen sich alle kennenlernen. Im Gespräch soll das Ziel des ganztägigen Ausflugs festgelegt werden. Zunächst soll jede/r Anwesende einen Vorschlag unterbreiten und anschließend werden die Vorschläge besprochen, bis ein Konsens erreicht ist.

Diese Aufgabe, bei der es vor allem darauf ankommt, spontan und mitten in der Kommunikationssituation die Sprache zu wechseln, kann insoweit modifiziert werden, dass bei jedem Sprecherwechsel der/die SprecherIn zunächst das gerade Gesagte in einer anderen Sprache zusammenfasst und erst dann den eigenen Gesprächsbeitrag leistet. Damit wäre bereits in diese Aufgabe auch Sprachenmittlung aufgenommen.

### 3) Sprachenwechsel, kombiniert mit Sprachenmittlung

#### Benötigte Ressourcen

Im Voraus ausgesuchte Zeitungs- oder Zeitschriftenartikel in der Erstsprache der Teilnehmenden. Das Thema könnte bspw. im kulturellen Bereich liegen.

#### Mögliche Aufgabenstellungen

Nach einer ausführlichen Besprechung der Aufgaben eignet sich das Lesen und die Vorbereitung der Präsentation auch gut als Hausaufgabe: Teilnehmende lesen einen relativ kurzen Artikel in einer Zeitung oder Zeitschrift (oder Internetquelle) in ihrer Erstsprache. Anschließend bereiten sie eine Zusammenfassung des Gelesenen vor; die Präsentation soll Sprachenwechsel beinhalten, sodass jemand, der eine der drei Sprachen nicht beherrscht, trotzdem genug Informationen über den Inhalt des Artikels erhält. Hier sollte der Hinweis gegeben werden, wie man Inhalte mehrmalig präsentiert, ohne dabei diese einfach zu wiederholen. Präsentiert werden kann je nach der Gesamtgruppengröße im Plenum oder in Gruppen, bspw. bestehend aus drei bis vier Personen.

### 4) Sprachenwechsel, kombiniert mit Interkomprehension und Sprachenmittlung

#### Benötigte Ressourcen/Quellen

Informative Artikel über einen Themenbereich in mehreren germanischen Sprachen: Norwegisch, Dänisch, Niederländisch, ggf. Schwedisch, bspw. Artikel zum Thema Mehrsprachigkeit in unterschiedlichen Ländern

#### Mögliche Aufgabenstellungen

Studierende bekommen den Auftrag, unter der Verwendung von Interkomprehensionsstrategien dem Text Informationen zu entnehmen. Dabei soll ihnen ausreichend Zeit eingeräumt werden, um mit den *Sieben Sieben* ausführlich arbeiten zu können. Die Informationen müssen aus dem Text für eine Präsentation aufbereitet und sprachlich so vorbereitet werden, dass man in der Lage ist, das Thema in allen zur Verfügung stehenden Sprachen vorzustellen.

Im Plenum oder in einer Gruppe werden dann die zentralen Aussagen des bearbeiteten Textes präsentiert. Die Präsentation muss so vorbereitet sein, dass es während der Präsentation möglich ist, zwischen den Sprachen spontan zu wechseln. Man muss also in der Lage sein, jeden Teil der Präsentation in jeder zur Verfügung stehenden Sprache vorzutragen; man ist in der Situation, in der man selbst die Sprachenfolge nicht bestimmen kann. Um das zu gewährleisten, bekommen die Vortragenden kurz vor der Präsentation einen Zettel mit der Reihenfolge der Fremdsprachen, die als Vorgabe für den Sprachenwechsel während der Präsentation fungiert.

#### 5) Reflexion der eigenen Sprachenverwendung im Rahmen der Übungen zum Sprachenwechsel

Erfahrungsgemäß ist nach diesen Aufgaben der Bedarf an einem Austausch über die erlebten Herausforderungen hoch, und für ein Gespräch darüber sollte genügend Zeit eingeräumt werden. Studierende berichten gern über die Herausforderungen, erwähnen ihre Strategien, mit der Situation umzugehen und nehmen auch Bezug zu den Emotionen. Oft ist das Fazit, dass man der Herausforderung begegnen kann, indem man begreift, dass solche Situationen einer fortlaufenden Übung bedürfen und dass man durch das Üben besser mit der Situation umgehen kann. Interessant ist auch, dass Studierende in der Regel einen gewissen Stolz verkünden, da sie erkennen, dass sie die Situationen gemeistert haben.

Sollte das Gespräch nicht auf Antrieb von Studierenden übernommen werden, können gezielte Fragen helfen, sich die erlebten mehrsprachigen Kommunikationsprozesse bewusst zu machen: Wie hast du die Progression in den Aufgaben erlebt? An welcher Stelle empfandest du die Situation als herausfordernd? Wie bist du vorgegangen? Wie bewertest du deine Strategie, die Situation zu meistern? Was ist dir beim Lösen der Aufgaben aufgefallen? Wann, in welcher Situation würdest du anders vorgehen? etc.

Solche Reflexionsrunden zeigen den Studierenden, dass es den KommilitonInnen ähnlich ergangen ist. Das kann als Selbstbewusstsein stärkend erachtet werden.

#### Begründung der Vorgehensweise

Der Aufbau der Lerneinheit orientiert sich an der Annahme, dass Studierende zwar mehrere Sprachen beherrschen und auch in ihrem Alltag verwenden, jedoch den Sprachenwechsel in ihrem Alltag wenig erlebt haben und evtl. unterschätzen.

Mit Hilfe der ersten Aufgabe sollen sich die Studierenden auf das Verwenden von mehreren Sprachen und damit Sprachenwechsel einstellen. Dazu wird eine recht bekannte Situation, das Kennenlernen und der damit üblicherweise verbundene Informationsaustausch, angeboten.

Nach dieser Aufwärmphase sollen die Teilnehmenden in der zweiten Aufgabe Bereitschaft zu einem spontanen Sprachenwechsel entwickeln. Eine wichtige Bedingung ist dabei, dass sie selber die Sprachenwahl nur bedingt beeinflussen können, da es durch den Sprecherwechsel auch zum Sprachenwechsel kommt. In dieser Aufgabe sollen

Teilnehmende also bereit sein, jede der vier Sprachen spontan nutzen zu können. Es geht dabei um das Sich-Verständlich-Machen und um das Verstehen im Gespräch als primäres Ziel. Beide Aufgaben sind teilweise authentisch: In der ersten Aufgabe können Teilnehmende über sich selber sprechen. In der zweiten Aufgabe können sie von sich aus Ausflugsziele vorschlagen und diskutieren.

Die dritte Aufgabe enthält auch Sprachenmittlung. Die erste zu erbringende Leistung ist das Erschließen der wichtigsten Textinhalte, die für die anderen vermittelt werden; die zweite Leistung ist der Sprachenwechsel im Rahmen der Präsentation. Die Teilnehmenden müssen aber nicht spontan reagieren, sondern können die Präsentation vorbereiten.

Die letzte Aufgabe vereint mehrere mehrsprachige Kommunikationsstrategien und ist somit sehr komplex. Sie zeigt den Teilnehmenden einerseits, wie anstrengend die Anwendung dieser Strategien sein kann, andererseits lernen die Teilnehmenden sich in solch komplexen sprachlichen Situationen zurechtzufinden. Da dies die letzte Lerneinheit zur plurilingualen Kommunikation ist, lohnt es sich, ein Zeitfenster für eine Abschlussreflexion einzuräumen, in dem Teilnehmende sich austauschen können und über ihre selbstwahrgenommenen Erfolge und Schwierigkeiten sprechen.

In diesem Rahmen kann all das Üben nur einen exemplarischen Charakter haben, und eine anschließende Reflexion, die zum Teil im Gruppengespräch, zum Teil individuell beim Schreiben des Kurstagebuches erfolgen muss, ist für die Einsicht unentbehrlich.

## **Bewertung**

Die angebotenen Übungen können durch die Vorgaben des Sprachenwechsels zum Teil als unauthentisch gelten. Es geht um die Erkenntnis der Komplexität der mehrsprachigen Situation und um die Bewusstmachung der Strategien für den Umgang mit solchen Situationen.

Wichtig ist, dass sich Teilnehmende durch ihre Erfahrung mit den Kommunikationssituationen in den Aufgaben den plurilingualen Kommunikationsansätzen öffnen, um später, vor allem in beruflichen Situationen, die zur Verfügung stehenden Sprachen flexibel in der Kommunikation einzusetzen. Daher wird vor allem die Teilnahme an der anschließenden Reflexion und die Ausführungen im Kurstagebuch bewertet.

## **Weitere Lerneinheiten: Verschiedene Themen im Bereich interkulturelle Kompetenz**

Im zweiten Teil des Kurses geht es um die Behandlung des Themenbereiches Interkulturelle Kompetenz. In diesem Teil werden die Themen einzelner Sitzungen bzw. Unterrichtseinheiten verteilt und die Studierenden bereiten die ausgewählten Themen so auf, dass sie eine Sitzung (ggf. zu zweit) leiten und ihre KommilitonInnen aktiv miteinbeziehen und aktivieren. Ein grundlegendes Prinzip ist dabei die Anwendung

der kennengelernten und geübten plurilingualen Strategien. Dazu gehört zum einen eine mehrsprachig vorbereitete Präsentation. Zum anderen müssen die Studierenden überlegen, wie sie Aktivitäten zum Erschließen eines Themas so umsetzen, dass auch die ZuhörerInnen mehrsprachig agieren.

In die Bewertung fließen in diesem Teil der Lehrveranstaltung sowohl die inhaltliche Aufbereitung und Präsentation des Themas als auch die Umsetzung der plurilingualen Kommunikation ein. Sinnvoll ist es daher, auch die Studierenden, die bereits Erfahrung mit dem Präsentieren oder gar der Sitzungsleitung mitbringen, darauf hinzuweisen, dass gerade das mehrsprachige Format einen größeren als sonst gewohnten Zeitaufwand in der Vorbereitung mit sich bringt.

Wie im Abschnitt „Didaktisch-theoretischer Bezugsrahmen“ erwähnt, entspricht diese Teilaufgabe 1 ECTS. Zu ihrer Vorbereitung sollen das Konzept für die Unterrichtseinheit samt der Präsentation, die für die Sitzung geplant ist, bereits mehrere Tage davor der Kursleitung zugänglich gemacht werden. In einem darauffolgenden Vorbereitungsgespräch werden dann evtl. Modifizierungen bzw. Ergänzungen im Sitzungskonzept diskutiert. Ein solcher Ablauf folgt dem sogenannten *Feed-Forward*-Konzept. Studierende erhalten Feedback und Verbesserungshinweise vor der Leistungserbringung (in diesem Fall die Präsentation und Sitzungsleitung) und können so bspw. auch Schwachpunkte erkennen und vermeiden. Eine solche Vorbereitung wird auf Seiten der Studierenden sehr geschätzt. Sie tragen die Verantwortung für eine Sitzung (die Lehrkraft nimmt in der Regel die Rolle einer Teilnehmenden in der Gruppe ein), aber sie sind in ihrem Vorgehen sicher, denn sie haben das, was sie den Mitstudierenden präsentieren und an Aufgaben und Aktivitäten anbieten, mit der Lehrkraft abgesprochen. Gerade diesen Aspekt heben Studierende auch in dem Kurs-Feedback als lernfördernd hervor.

## Kursevaluation und Weiterentwicklung

Der Kurs ist in der vorliegenden Konzeption pilotiert worden. Für die Kursevaluation ist das Feedback mit dem sogenannten Fünf-Finger-Verfahren genutzt worden, da auf diese Art und Weise Seminarteilnehmende sich dazu äußern können, was ihnen besonders gut gefallen hat, was wiederum nicht, woran vom Gelernten sie sich festhalten möchten, was aus ihrer Sicht zu wenig behandelt worden ist und worauf sie ganz besonders hinweisen möchten. Der Umgang der Studierenden mit den Kursthemen und -aktivitäten im Einzelnen wird auch in den Kurstagebüchern sichtbar.

In der vorliegenden Evaluation zeigt sich, dass die im Kurs durchgeführten Aktivitäten zur plurilingualen Kommunikation erkenntnisreich gewesen sind. Dass man fremde Sprachen verstehen kann, wenn man die gelernten Sprachen zur Hilfe nimmt, finden die Studierenden ermutigend. Ein wichtiges Stichwort ist in diesem Zusammenhang das Selbstvertrauen, das sich erst durch das Bewältigen der plurilingualen Kommuni-



kationssituationen beim Üben entwickelt. Die Studierenden betonen, dass die germanische Interkomprehension gerade für die LinguistInnen eine Erweiterung ihrer Sprachexpertise bedeutet und die *Sieben Siebe* ein sehr konkretes Hilfsmittel für die Textarbeit bieten.

Durch das Verfassen der Kurstagebuch-Einträge mussten sich die Teilnehmenden eingehend mit den kennengelernten Theorien auseinandersetzen, um diese auf die eigene Sprachensituation zu beziehen. Daraus kann man entnehmen, dass es den Studierenden des Faches Germanistik wichtig war, neue Konzepte, sei es das Konzept der Interkomprehension, der Sprachenmittlung oder des Sprachenwechsels, kennenzulernen und zu diskutieren. Der stete Austausch unter den KommilitonInnen wurde als sehr bedeutend für die eigene Erkenntnissicherung gesehen.

Somit erweist sich der Kurs sowohl im Rahmen des Moduls *Mehrsprachigkeit* als auch als frei wählbarer Kurs als ein sinnvoller Teil des Studienprogramms. Das Konzept für die Arbeit im Kurs kann so beibehalten werden. Berücksichtigt werden muss dabei, dass gerade die Leitung einer Unterrichtseinheit durch Studierende, die im zweiten Teil des Kurses vorgesehen ist, einer intensiven Betreuung durch die Lehrperson bedarf. Ebenso müssen die Kurstagebücher fortlaufend gelesen werden, denn sie zeigen unter Umständen auf, an welchem Punkt evtl. eine wiederholende Erklärung notwendig ist.

Dieser Kurs ist auch als ein Online-Angebot unter der Verwendung von *Microsoft Teams* oder *Zoom* o.ä. denkbar. Der Fernunterricht muss so gestaltet werden, dass keine didaktischen Abstriche gemacht werden. Die Gruppenarbeit muss erhalten bleiben und der direkte, mündliche Austausch ist wichtig, denn er hilft oft, sich der eigenen Haltung zu einem Themenbereich bewusst zu werden. Diese wird dann anschließend im Kurstagebuch ausführlich thematisiert.

## Literatur

- Aronin, Larissa & Singleton, David (2012): *Multilingualism*. Philadelphia: John Benjamins.
- Barkowski, Hans & Krumm, Hans-Jürgen (Hrsg.) (2010): *Fachlexikon Deutsch als Fremd- und Zweitsprache*.
- Breckle, Margit (2019): Plurilinguale Aktivitäten im Fokus: Zur Sprachbewusstheit von Mitarbeiter/innen/n finnischen Unternehmen als L2-Nutzer/innen. *German as a Foreign Language* 1, 72–91. <http://www.gfl-journal.de/1-2019/Breckle.pdf>.
- Busch, Brigitta (2010): „Wenn ich in der einen Sprache bin, habe ich immer die andere auch im Blick“ – Zum Konnex von Politik und Spracherleben. In: de Cillia, Rudolf; Krzyzanowski, Michal; Gruber, Helmut & Menz, Florian (Hrsg.): *Diskurs - Politik - Identität Discourse - Politics - Identity: Festschrift für Ruth Wodak*, Tübingen: Stauffenburg, 235–244.
- Busch, Brigitta (2017): *Mehrsprachigkeit*. 2. Aufl. Wien: Facultas.
- [CEF-Companion Volume] Council of Europe (2018): *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment. Companion Volume with New Descriptors*. Strasbourg: Council of Europe. <https://rm.coe.int/cefr-companion-volume-with-new-descriptors-2018/1680787989>.
- Fäcke, Christiane & Meißner, Franz-Joseph (Hrsg.) (2019): *Handbuch Mehrsprachigkeits- und Mehrkulturalitätsdidaktik*. Tübingen: Narr Francke Attempto.
- [GeR] Europarat (2001): *Gemeinsamer europäischer Referenzrahmen für Sprachen: Lernen, lehren, beurteilen*. Berlin u.a.: Langenscheidt.
- [GeR-Begleitband] Council of Europe (2020): *Gemeinsamer europäischer Referenzrahmen für Sprachen Begleitband. Lernen, lehren, beurteilen; Begleitband mit Deskriptoren*. Stuttgart: Ernst Klett Sprachen.
- Grasz, Sabine (2017): Hilfe oder Hindernis? Meinungen finnischer Sprachstudierender über Mehrsprachigkeit als Ressource beim Deutschlernen. *Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht* 22: 2, 56–65. <https://tujournals.ulb.tu-darmstadt.de/index.php/zif/article/view/858>.
- Henning, Ute & Schlabach, Joachim (2018): Plurilinguale Kompetenz: Eine didaktische Begriffsbestimmung für die internationale Geschäftskommunikation. In: Merkelbach, Chris & Sablotny, Manfred (Hrsg.): *Darmstädter Vielfalt in der Linguistik. 10 Jahre Fachgebiet Sprachwissenschaft – Mehrsprachigkeit an der Technischen Universität Darmstadt*. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren, 99–130.
- Hu, Adelheid (2016): Mehrsprachigkeit. In: Burwitz-Melzer, Eva; Mehlhorn, Grit; Riemer, Claudia; Bausch, Karl-Richard & Krumm, Hans-Jürgen (Hrsg.): *Handbuch Fremdsprachenunterricht*. 6. völlig überarbeitete und erweiterte Auflage, Tübingen: A. Francke, 10–15.
- Hu, Adelheid (2017): Mehrsprachigkeit. In: Surkamp, Carola (Hrsg.): *Metzler Lexikon Fremdsprachendidaktik: Ansätze - Methoden – Grundbegriffe*. 2., aktualisierte und erweiterte Auflage. Stuttgart: Metzler, 246–248.
- Hufeisen, Britta & Marx, Nicole (Hrsg.) (2014): *EuroComGerm – Die Sieben Siebe: Germanische Sprachen lesen lernen*. 2. Auflage, Aachen.

- Huhtala, Anna; Kursisa, Anta & Vesalainen, Marjo (2019a): Multilingual language use and multilingual awareness of future language experts: Explorative study of university language students' narratives. *International Conference on Multilingualism and Multilingual Education (ICMME19)*, Fachhochschule Bielefeld, Deutschland, 21.03.2019.
- Huhtala, Anna; Kursisa, Anta & Vesalainen, Marjo (2019b): Multilingualism of university language students. *The 4th international conference "Thinking, doing, learning: Usage based perspectives on second language learning"*, Universität Jyväskylä, Finnland, 18.06.2019.
- Huhtala, Anne; Kursiša, Anta & Vesalainen, Marjo (in Vorbereitung): "I'm in contact with foreign languages every day". University language students and their multilingualism.
- Königs, Frank G. (2016): Sprachmittlung. In: Burwitz-Melzer, Eva; Mehlhorn, Grit; Riemer, Claudia; Bausch, Karl-Richard & Krumm, Hans-Jürgen (Hrsg.): *Handbuch Fremdsprachenunterricht*. 6. völlig überarbeitete und erweiterte Auflage, Tübingen: A. Francke, 111–116.
- Kordt, Birgit (2015): Sprachdetektivische Textarbeit. *Praxis Fremdsprachenunterricht* 4, 4–9.
- Krumm, Hans-Jürgen (2001): *Kinder und ihre Sprachen - lebendige Mehrsprachigkeit*. Wien: Eviva.
- Krumm, Hans-Jürgen (2010a): Mehrsprachigkeit und Identität in Sprachenbiographien von Migrantinnen und Migranten. In: *Jahrbuch Deutsch als Fremdsprache* 36, 55–74.
- Krumm, Hans-Jürgen (2010b): Mehrsprachigkeit in Sprachenportraits und Sprachenbiographien von Migrantinnen und Migranten. *AkDaF Rundbrief* 61, 16–24.
- Marx, Nicole & Hufeisen, Britta (2010): Mehrsprachigkeitskonzepte. In: Krumm, Hans-Jürgen; Fandrych, Christian; Hufeisen, Britta & Riemer, Claudia (Hrsg.): *Deutsch als Fremd- und Zweitsprache. Ein internationales Handbuch. 1. Halbband*. Berlin/New York: Walter de Gruyter, 826–832.
- Neuner, Gerhard; Hufeisen, Britta; Kursiša, Anta; Marx, Nicole; Koithan, Ute & Erlenwein, Sabine (2009): *Deutsch als zweite Fremdsprache. Fernstudieneinheit* 26. Berlin u.a.: Langenscheidt.
- Ollivier, Christian & Strasser, Margareta (2013): *Interkomprehension in Theorie und Praxis*. Wien: Praesens.
- Reimann, Daniel (2016): *Sprachmittlung*. Tübingen: Narr Francke Attempto.
- Schlabach, Joachim (2017): Probleme in mehrsprachigen Situationen. Zur Grundlegung des Lernziels plurilinguale Kompetenz. *Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht* 22: 2, 66–79.  
<https://tujournals.ulb.tu-darmstadt.de/index.php/zif/article/view/859>.

## Anhang 1

- 1 **Pink til Norge neste sommer**
- 2 Skal på verdensturné.
- 3 23. oktober 2018 kl. 11.15
- 4 Av [Knut-Eirik Lindblad](#)
- 5 Popikonet Pink stopper i Norge på neste sommers verdensturné. Det blir
- 6 konsert i Telenor Arena 5. august neste år.
- 7 Pinks «Beautiful Trauma World Tour 2019» startet i Phoenix allerede i mars
- 8 2018, og har allerede gledet publikum i Amerika, Australia og New Zealand.
- 9 Siden debuten i 2000 har Pink sluppet sju studioalbum, et samlealbum, solgt
- 10 over 57 millioner album, over 2,4 millioner DVD-er og hatt 15 topp-ti-singler på
- 11 Billboard Hot 100, inkludert fire første plasser.
- 12 Hennes sjuende studioalbum, «Beautiful Trauma», gikk inn på førsteplass på
- 13 Billboards 200 Chart og hadde rekordstort salg den første uken.
- 14 Pink har med seg gjestene Vance Joy og DJ KidCutUp til Norge. Billetter til
- 15 konserten i Oslo legges ut for salg fredag 26. oktober, melder
- 16 konsertarrangøren Live Nation Norge.
- 17 <https://www.dagbladet.no/kultur/pink-til-norge-neste-sommer/70349940>

## Anhang 2

### 1 **P!nk komt naar Europa in 2019**

2 21/05/2018 Door [Milan Bos](#)

3 **Tijdens de wereldtournee ter promotie van haar nieuwe album *Beautiful***  
4 ***Trauma* doet zangeres P!nk ook Europa aan. Wanneer ze naar ons continent**  
5 **komt is nog niet exact duidelijk, maar ze lijkt in Europa te zijn tijdens het**  
6 **festivalseizoen.**

7 Haar nieuwste album is alweer een en half jaar oud en het was voor veel fans  
8 wachten tot de aankondiging van een wereldtournee. Dat hoge woord is er nu  
9 uit en de Amerikaanse zangeres trapt haar nieuwe tour in maart 2019 af vanuit  
10 Florida. Data voor optredens buiten de VS en Canada zijn er nog niet, maar de  
11 oversteek maakt ze zeker.

12 Voor alle informatie over haar nieuwe wereldtournee kan je terecht op de  
13 website van P!nk.

14 Sinds haar debuut in 2000, heeft P!nk (Alecia Moore) maar liefst acht platen  
15 uitgebracht en meer dan 60 miljoen albums, 130 miljoen singles en 2,4 miljoen  
16 DVD's verkocht wereldwijd. Ook behaalden veertien van haar singles de top 10  
17 in de Billboard Hot 100 charts, waarvan vier een nummer-1 hit werden. P!nk is  
18 geen vreemde op Europese festivals en staat bekend om sterke shows die ze  
19 daar neerzet. Tijdens haar nieuwe wereldtournee in 2019 zal ze ook Europa  
20 aandoen en misschien op een aantal festivals te zien zijn.

21 <https://festileaks.com/2018/05/pink-komt-naar-europa-in-2019/>